

tani változat a mindenkori gyakorlatok előtt vezetni be az olvasót (közérthetően és ezáltal igen vázlatosan, érintőlegesen) a beszédfordulatokhoz kapcsolódó háttérismeretek világába.

A sokrétű gyakorlattípusok, amelyek a frazeológiai elméleti kutatási eredmények adaptálásán és közvetlen gyakorlati oktatómunka tapasztalatain nyugszanak, különösképpen a frazeologizmusok sajátos funkcióit, használati lehetőségeit (restrikcióit), a kommunikációban betöltött hatásait állítják középpontba. Igen szerencsés, hogy így mind a nyelvi rendszerrel, mind a szövegszerkesztéssel és -receptióval kapcsolatos ismeretek, készségek fejlesztése kellő súllyal szerepel. A fentiek szellemében a szerzők a beszédfordulatokat különféle gyakorlatokba ágyazva próbálják közelebb hozni a tanulókhöz. Találkozhatunk pl. olyan feladattal, amely formailag hasonló frazeologizmusok elkülönítését célozza („ähnlich aber nicht gleich”): *keinen Finger krumm machen* (= 'nichts tun; sich für nichts, niemanden einsetzen') — *krumme Finger machen* (= 'stehlen'); vagy fordítva, segít a formailag különböző, de rokonértelmű kifejezések felismerésében: *jm. einen Korb geben* — *jm. eine Abfuhr erteilen* — *jm. die kalte Schulter zeigen* (= 'Ablehnung'). Szellemes a szólások bemutatása különböző csoportokban: *Die böse Sieben* — számkomponensekkel, *Ein Zoo in der deutschen Sprache?* — állatneves kifejezések stb. stb. Különösen aktuális és újszerű a frazeologizmusok és a szöveg sajátos kapcsolatrendszerének felvillantása (2. pont), ahol a frazeologizmusok hatásmechanizmusával és különféle használati kötöttségeivel ismerkedhetünk meg. A szerkesztők a nyelvtanulót a bemutatott frazeologizmusok aktív használatához kívánják elvezetni, e szándékot az alkalmazott gyakorlattípusok is alátámasztják. Néhál a felvázolt kommunikációs szituációhoz kell megtalálni az odaillo kifejezést, máshol adott fordulathoz megfelelő szituáció keresése a cél.

A 3. fejezet a szólások gyakran felbukkanó kétértelműségével, a frazeológiai szójáték lehetőségeivel foglalkozik, igen érdekesen, változatosan, színvonalasan — bár e példák és fejtegetések adekvát megértéséhez természetesen meglehetősen magasfokú némettudás, no meg humorérzék és nyelvi találatekonyság szükséges.

Hasznos, hogy a szerzők a szólások nyelvek közötti ekvivalenciájának eseteire is utalnak (4. fejezet); a magyar olvasó eközben csak azt sajnálhatja, hogy az illusztratív célnyelv itt a spanyol. Annál „nemzetközibb” érdeklődésre tarthat számot az 5. fejezet, ahol egyes frazeologizmusok, szállóigék etimológiájáról, eredetéről olvashatunk, miközben számos kultúrtörténeti érdekesség elevenedik meg előttünk. Utolsó kérdéskörként a mondatértékű szólások és az ún. „kommunikatív formulák” szerepelnek.

Az egyéni tanulást segítő a szerkesztők megadják a feladatok helyes megoldásait is. A kötetet a gyakorlatokban szereplő pontosan 850

frazeologizmus szótárszerű értelmezése, stilisztikai minősítése zárja, így a gyűjtemény önmagában is — frazeológiai, ill. egyéb szótárak nélkül — komplex módon használható.

Kiemelendő, hogy a gyakorlatokban tárgyalt kifejezések a mai élő német nyelvből származnak, magas kommunikatív értékkel rendelkeznek. Megkérdőjelezhető viszont a szerzőknek azon indíttatása, szándéka, hogy a kötetben csak igei (és azokkal rokon) frazeologizmusokat szerepeltetnek. Egy ilyen eljárás egy elméleti-tudományos dolgozat esetében igen legitim, hozzájárul a nagyobb precizitáshoz, a mű közhíziójához; egy nyelvtanulásra szánt gyakorlókönyvnél ez az elkülönítés azonban — megítélésünk szerint — némileg erőltetettnek tűnik, hiszen a gyakorlatban senki sem tudatosan csak igei vagy csak főnévi stb. beszédfordulatokat kíván elsajátítani.

A kötetet Gabriele Richter (többségében szellemes) 46 illusztrációja igyekszik még teljesebbé tenni. A rajzok itt a fordulatok szó szerinti jelentését hivatottak képileg megjeleníteni, hogy ezáltal is kidomborodjék az átvitt frazeológiai összjelentés komplex volta. Helyenként azonban az illusztrációk nem elég szemléletesek, egyértelműek, ill. nem csak a szó szerinti jelentést mutatják be (pl. a 43. oldalon *die Hosen strammziehen*).

Összességében megállapítható, hogy Barbara Wotjak és Manfred Richter frazeológiai kiadványa elméleti igényességet tükröző, de mindenképpen gyakorlatias szempontú, a német nyelvtanulást bizonyára hatékonyan segítő munka, amelyet a magyar tanulók/tanárok is haszonnal forgathatnak.

VEB Verlag Enzyklopädie, Leipzig 1988, 152 p.

DR. FÖLDES CSABA

Harsányi István:

A TEHETSÉGVÉDELEM KIS KALAUZA

Az utóbbi években azzal párhuzamosan, hogy társadalmunk egyre érzékenyebb lett a gazdasági törvényszerűségekre, egyre több fórumon esik szó a tehetségről, az intelligenciáról, az alkotóképességről. Ezzel szoros összefüggésben az iskola felelőssége és feladatai mind jobban előtérbe kerülnek, hiszen egyre világosabbá válik: elsősorban a tehetség kibontakoztatásával, támogatásával érhetnénk el fejlődésünk felgyorsítását. Ebben pedig az iskolának — különösen a 6—14 éves korosztállyal foglalkozó „általánosnak” — rendkívül nagy szerepe lehet.

Csak hogy az általános iskola — márcsak „általános” jellegéből következően is, valljuk be, létrejötte óta — az általánosra figyel elsősorban.

Sajnos, a tehetséggondozást még ma is sokan egyszerűen elitképzésnek tekintik. E szemlélet megváltozását azonban sürgeti, hogy egyre többet olvasni-hallani manapság arról: milyen jó lenne, ha minden kulcspozícióban tehetséges ember lenne, ha minden lényeges döntést tehetséges ember hozna, ha a tehetségeknek a jelenleginél nagyobb megbecsültsége lenne. Az ország jövőendő szellemi potenciáljának fejlesztése, a tehetségevelés iránti társadalmi igény természetesen nem magyar sajátosság.

Több más szakemberrel együtt jövőt formáló befektetésnek, nemzeti sorskérdésnek tekinti a tehetségek támogatását például Manfred von Ardenne drezdai fizikus, így ír: „A tehetségek támogatása a nemzet, az ország boldogulásának, gyarapodásának sorskérdése. Mi több: föld-résünké is.”

Ebben a sorskérdésben kalauzol el bennünket Harsányi István hiányt pótló könyvecskéje, amelyről az előszóban a következőt tudhatjuk meg: Harsányi tanár úr sárospataki kísérlete, majd az egykori Magyar Népi Művelődési Intézet igazgatójaként végzett munkája jelentős segítséget ad a mai feladatok megvalósításához is. Jelen munkáját először 1986-ban a volt Népművelési Intézet adta ki, bizonyítva ezzel is a közoktatás-közművelődés együttműködését.

Ismeretes, hogy három évtizede — újabban hazánkban is — egyre gyakrabban esik szó a tehetséges emberekben rejlő szellemi töké értékről. Hazai elméleti és gyakorlati eredményeinkkel azonban kevésbé lehetünk elégedettek. Talán nincs nálunk elegendő tehetség? Vagy nem foglalkoztunk ezzel a kérdéssel súlyának megfelelően az elmúlt időszakban? *Rehabilitálni* kellene a tehetségvédelmet? Ez utóbbi kérdésre e kötet szerzője *igen*mel válaszol.

A *tehetségvédelem rehabilitációja feltételeinek* meghatározásakor Harsányi István abból indul ki, hogy „A hazai tehetségvédelmi munka rehabilitálásának első és nélkülözhetetlen feltétele annak egyértelmű és félreérthetetlen, hivatalos és hatályos kinyilatkoztatása, hogy a reménybeli tehetségigérettel való speciális törődés, hangsúlyos foglalkozás nemcsak hogy nem büntetendő cselekmény, hanem a társadalom, a nemzet és az értékes egyének jogos érdekeinek mindenre kötelező védelme”. (15. old.) A fenti álláspont azonban teljesen új értelmezés, hiszen a tehetséggondozást az elmúlt harminc évben antidemokratikusnak tartották, elitizmusnak bélyegezték, és az esélyegyenlőség taláinak hittek. Éppen ezért meghatározó jelentőségűek az alábbi — az elmúlt időszak „hivatalos álláspontjától” eltérő megállapításai:

— „*Nem a tehetségvédő munka antidemokratikus*, hanem az, ha a tehetségesek számára nem tesszük lehetővé, hogy értékeiket optimális szinten kifejleszthessék önmaguk és a társadalom javára egyaránt (16. old.).

— „... a magyar tehetségvédelemnek több-

bek között az is feladata, hogy a tehetségigéretnek minősülő, az átlagnál sokkal többet, jobbat produkálni tudó fiatalokat a fejlődésüket leginkább segítő *kiváló iskolákba, kiváló kollégiumokba* igyekezzünk küldeni. S ezzel egyidejűleg törekedjünk olyan általános helyzet megteremtésére, amely kedvez kiváló iskolák, kiváló kollégiumok létrejöttének, az eddig valami miatt lemaradtunk élvonalhoz való felzárkózásának. S ezt minden egyénnek, minden szervezetnek lehetővé kellene tenni.” (17. old.)

— Az esélyegyenlőség biztosítására törekvő elv csakis abban az esetben válhatik társadalmi gyakorlattá, ha a *kedvezőtlen helyzetben* élő, jó adottságokkal rendelkező gyermekek minél hamarabb hozzájuthatnak adottságaik, képességeik kifejlesztésének a lehetőségeihez.” (19. old.)

A téma fenti megközelítését továbbgondolja a szerző, amikor számba veszi azokat a bizonytalansági tényezőket, amelyekbe azok „kapaszkodnak”, akik a késleltetésre alkalmas érveket keresik. Ilyen tényezők: a definíció kérdése; az azonosítás bizonytalansága; az öröklés és tanulás részesedése a tehetséggé válásban; a tehetségalap összetevői. Megállapításai szerint: annak ellenére, hogy a mai párt- és állami kulturális dokumentumaink elismerik az intézményes tehetségevelés szükségességét, *nem alakult ki* nálunk egységes pozitív pedagógiai és társadalmi állásfoglalás a tehetségvédelem ügyében; a pedagógiai szaksajtó *nem segíti* eléggé a magyar tehetségvédelmet. Mintegy ezzel összefüggésben úgy véli Harsányi István, hogy mai iskoláink nem törődnek elegendő a korszerű tehetségvédelemmel, éppen ezért arra a kérdésre: „*elképzelhető-e az, hogy jelenlegi iskolapolitikai gondjaink között belátható időn belül valamennyi általános és középiskolánk alkalmassá váljon a korszerű tehetségvédelem feladatainak színvonalas elvégzésére?*” — *nem*mel válaszol. Ugyanakkor úgy véli, hogy a „szellemi felvéghez” tartozók, a tehetségesek nevelése *nem követel nagyobb anyagi áldozatot*, mint a „szellemi alvéghez” tartozóké.

A tehetséggondozás témakörében gyakorta vetődik fel az alábbi két kérdés: hogyan lehet a tehetségigéreteket a lehető legkorábban felismerni, illetve melyek a tehetségigéretre utaló tulajdonságok? Az első kérdésre kapott választ röviden így összegezzük: minden olyan felnőtt, aki közvetlenül és folyamatosan irányítja a gyermekek tevékenységét, *felelősséget* kell hogy érezzen a tehetségfelismerő, -kiválasztó és tehetségefejlesztő munkáért. Az átlagot valamilyen területen felülmúló teljesítmények kiszűrésére, az egyes gyerekek teljesítményeinek összehasonlítására ott kínálkozik a legjobb lehetőség, ahol egykorú gyermekek tartósan tevékenykednek együtt egyazon személy irányításával.

Az alábbiakkal a megszokottnál többet idé-

zünk ebből a mindössze 48 oldalas könyvecskéből, de úgy véljük, a mindennapi pedagógiai munkában a „hétköznapi tehetségnevelésben” alapvető fontosságú az a tulajdonságlajstrom, amelyet a szerző sok saját tapasztalat és gazdag hazai és külföldi szakirodalom alapján állított össze. Ezt az összeállítást az alábbi javaslatokkal adjuk közre: „A tehetségvédelem gyakorlati munkásainak — szülőknek, pedagógusoknak — azt ajánlom, hogy gondosan tanulmányozzák át a felsorolt tulajdonságokat, majd vessék össze az általuk tehetségjelöltnek minősített gyermekre, ifjúra jellemző tulajdonságokkal. A kétségtelenül jellemzőket írják össze, s a későbbiekben ellenőrzésként, hogy ítéletüket igazolják-e a megfigyelések, tapasztalatok, a tehetségígéret viselkedése, magatartása. A tulajdonságokat a személyiség különböző szektorai szerint csoportosítom.

I. Testi, fizikai, fiziológiai, biológiai, szervi, idegrendszeri szektor

- általában egészséges, harmonikus, vitális szervezet;
- jól működő, egészséges érzékszervek, főleg: látás, hallás;
- átlagosnál magasabb növés (jól fejlettség);
- átlagosnál nagyobb testsúly (jól tápláltság);
- érzékeny, reaktív, de kiegyensúlyozott idegrendszer.

II. Pszichomotorikus szektor

- fejlett, összerendezett mozgásrendszer, járás;
- célszerű tárgy- és szerszámfogás;
- mindennapi apró mozgások feladatai (pl. evés, öltözködés) ügyes megoldása;
- építőjátékokkal való szíves és ügyes foglalkozás;
- rajzolás, festés, mintázás, varrás, vágás, ragasztás stb.

III. Intellektuális, értelmi szektor

- érdeklődés; sokoldalú, majd valami iránt tartós; új dolgok iránti különös érdeklődés;
- szinte mohó tanulmány; magát rávetés val mire;
- kérdezősködés, kíváncsiság;
- a környezetben lévő változások észrevétele;
- tapadó, koncentrált figyelem, odafigyelés, megfigyelés; nem szétszóródás; nem könnyű elterelhetőség a figyelem tárgyától; belemélyedés valamibe;
- fejlett beszédkészség, gazdag szókincs, bonyolultabb mondat szerkesztés;
- mese, történet, átélt élmény elmondása, eljátszása; cserfesség, vitatkozási készség humorérzékkel; mesekövetés;
- jó emlékezet; mese, történet jó reprodukálása, esetleg egyszeri hallás után;
- gyors felfogás, tartós emlékezet;

- előrehaladott olvasási érdeklődés, olvasáskészség;
- szellemi-logikai játékok iránti érdeklődés, már három év előtt is;
- élénk, főleg játékokban megmutatkozó képzelőerő;
- a mimikán észlelhető gondolkodás, mérlegelés, összehasonlítás, különféle dolgok relációba hozása;
- mozgékony hipotézisalkotó képesség;
- összehasonlítható, mérhető intelligenciamegnyilatkozások;
- kreativitásra utaló jegyek: feladatok többféle megoldása, gondolkodásbeli rugalmasság, találékonyság, eredetiség.

IV. Érzelmi-indulati, affektív, emocionális szenvedélyszektor

- meleg ragaszkodás emberekhez; szeretetmegnyilvánulások;
- megfelelő (adekvát) reakciók pozitív és negatív élményekre;
- olykor akár dührohamig: indokolt esetben, elégséges kiváltó okra; a szeretem — nem szeretem hozzáállások;
- általában: érzelmi stabilitás, kiegyensúlyozottság.

V. Akarati (konatív) kitartás, állóképesség-jellem szektor

- erős akarat; a cél elérése érdekében akadályok leküzdésére való készség;
- türelem, kitartás, állóképesség, monoton feladatok jó türele, szorgalom;
- törekvés a megkezdett dolgok befejezésére, végigcsinálására, abba nem hagyására;
- akaratérvényesítési törekvés; dackorszakra jellemző tünetek;
- kortársakkal való vetélkedési, rivalizálási hajlam;
- függetlenülési, önállósulási törekvés: evésben, öltözködésben stb.
- bizonyos önfegyelem; szükség esetén: lemondani tudás.

VI. Kapcsolatteremtés, közösségi viselkedésszektor

- együttműködési készség;
- szervező, vezető, irányító képesség;
- könnyed, kezdeményező kapcsolatteremtés;
- a felnőtt társas viselkedés normáinak követése, szocializálódás;
- társas játékok kedvelése;
- nyitottság, bizalom az emberekhez; új helyzetekben nem visszahúzódó, nem félénk, azokat derűsen, jókedvűen kipróbálni akarás.

VII. Erkölcsi-morális-etikai szektor

- valamit elérni akarás s ennek érdekében ismételt próbálkozás;
- ambíció, kiemelkedés-, feltünésvágy, vágy a maga észrevételezésére;
- öncsodáltatás, sikerélményéhség.

IX. Egyéb személyiségvonások

- fejlődésképeség; fejleszthetőség, tanulékonyosság;
- magabiztosság, önbizalom;
- kezdeményezőkézség, aktivitás, permanens belső motiváltság;
- eredetiség, „originalitás”;
- kreativitás: rugalmasság, divergens megoldások;
- tempógyorsaság; fejlődésbeli akceleráció; például járásban, beszédben, szobatisztaságban, olvasás—írás—számolásban;
- valami (bármiféle) kiemelkedő képesség, készség: mászás, rajzolás, sport, barkácsolás; akármilyen. (26—29. old.)

Az eredményes tehetségnevelés színbelyei és módszerei közé is elkalkul ez a kis kötet. Miről olvashatunk ebben a fejezetben? Figyelemfelhívás igényével csak a címeket soroljuk fel: a család szerepe; az óvoda és általános iskola szerepe a tehetségnevelésben; kollégium; a pedagógus személye; intézményesített tehetségvédelem; a tehetséges tanulók iskolai nevelésének fő módszerei.

Az iskolai tehetségvédelem eljárásaival kapcsolatban a következőkre figyelmeztet: „Eredménytelen próbálkozás lenne valamiféle országosan kötelező tehetségvédelmi munka központi elrendelése. A jövő magyar tehetségvédelmének spontán, fedezettettel rendelkező helyi kezdeményezésekből kell kiindulni. Jól végig kell gondolni, hol, mit, hogyan lehet megvalósítani. Ezért a mi tehetségvédelmünknek igen sokszínűnek kell lennie. A tehetségvédelemhez szükséges intézmények létrehozása csak lépésről lépésre, szerves fejlesztés révén történhetik. Nem is annyira létrehozni kell őket, mint inkább szabad utat nyitni a belülről kiinduló spontán, szerves fejlődésnek. Semmiféle rendelet vagy törvény nem járhat jó eredménnyel, ha minden alap nélkül valami egészen új intézményt akarunk kiépíteni, például valamiféle iskolától függetlenül tehetségfejlesztő műhelyhálózatot, amely egyes tervekben fel-felbukkan. Hangsúlyosan ismételnünk az intézményes tehetségvédelemnek az iskolahálózatban van a természetes helye. A feladat megoldásakor az alulról elindított, sikeresnek bizonyult spontán építkezéseket kell nagyon gondosan értékelni és továbbfejlesztetni (40—41. old.).

A kis kalauz minden bizonnyal pótolja azt a hiányt, amit a tehetségnevelés magyar nyelvű irodalmában érezhetünk. Ajánljuk e nagyszerű kötetet minden gyermekért, nemzetünk jövőjéért felelősséget érző felnőtteknek.

Pest Megyei Pedagógiai Intézet, Bp., 1988. 48 l.

DR. FARKAS KATALIN

EGÉSZSÉGNEVELÉS AMERIKÁBAN

Áprilisban a Soros-alapítvány jóvoltából Amerikában jártam, hogy négy másik társammal együtt az ott folyó egészségnevelést tanulmányozzam. Ottani tapasztalataimból adok most itt közre néhányat.

Az amerikai iskolarendszer némileg eltér a miénktől, a gyerekek az óvodával kezdik — 5 éves korban — az iskolát, hat osztály tartozik az elemi iskolához, amelyet hatosztályos középiskola követ. Az utóbbit két részre bontják, talán alsó és felső középiskolának nevezhetnének a tagozatokat.

A Pennsylvánia államban meglátogatott iskolák közös jellemvonása, hogy igen nagy területen fekszenek, zsúfoltságmentesek, tiszták és meglepő módon nem zajosak. A gyerekeket iskolabuszok szállítják oda-vissza az iskola és otthonuk között. A tanítás reggel nyolctól délután háromig tart egy-másfél óras ebédszünettel. Az osztályok létszáma sehol sem több 25 főnél. Minden gyereknek külön szekrényrekesze van valamelyik folyosón, ahová tanszereit, táskáját (hátizsákját), tornafelszerelését teszi. Ez zárható, de a legtöbb rekesz nincs lezárva. A kabátok ruhatárba kerülnek, cipőváltást sehol sem látunk, bár némelyik iskolában még a folyosókon is szőnyegpadló volt. Reggel nyolckor minden iskolában és mindennap felhangzik az amerikai himnusz, amelyet a tanulók és tanárok felállva, szívükre tett kézzel, együtt énekelnek, majd kezdetét veszi az első óra. Az órák 41—42 percesek, a szünetek hossza változó. A tanulók az iskolában étkeznek, de nem előre befizetett jegyrendszer szerint, hanem a helyi választéknak megfelelően tálcajukra rakott ételek szerint fizetnek a pénztárnál. Tankönyveik közül csak azt viszik haza, amelyikből otthon is dolgozniuk kell, de az általunk látott gyerekek hátizsákja gyanúsán laposnak tűnt a mi több kilót cipelő tanulónkéval összehasonlítva.

Pennsylvánia minden iskolájában van egy tantárgy, amely az egészségneveléssel foglalkozik, s komplex programban dolgozza fel a drog, alkohol, valamint a dohányzás megelőzését, s az önismeret kifejlesztésével elősegíti a felelős döntések meghozását.

A tanterv négy fő részből tevődik össze:

1. Információk (Mit tudok a drogokról?),
2. Önértékelés (Mit tudok magamról?),
3. Döntéshozás (Hogyan döntök a tudás birtokában?), és
4. Stressztűrés (Helyes döntések stresszhelyzetben).

Az információs foglalkozások összegyűjtik a drogokkal kapcsolatos ismereteket, s értékeli ezt a tudást. A tanulók megismerkednek a drogok nevével, a gyógyszerekhez adott használati